

Didactic Creativity in Teaching Modern Languages

Didaktische Kreativität im daf-unterricht

Creativitate didactică în predarea limbilor moderne

Silke GESTER

Universitatea Tomáše Bati ve Zlíně, Facultatea de Științe Umaniste
gester@fhs.utb.cz

*Kreativität setzt Sensibilität voraus. Und Sensibilität basiert – einmal abgesehen von der Begabung – überwiegend auf Wissen. Je mehr Wissen, desto mehr Kreativität.
(Wolfgang Beinert)*

Abstract

This article deals with creativity in teaching German as a foreign language. There are some notions concerning learner variables, the profile of teacher's requirements, as well as teaching materials and teaching environment. The article shows some specific examples of creative work in teaching German and some recommended models. It is obvious that language teaching not only refers to terminological units and grammar structures, but it is also organized in an interesting and varied way.

Rezumat

În acest articol este analizată creativitatea didactică în predarea limbilor străine, în special a limbii germane ca limbă modernă. Pe lângă noțiunile teoretice despre variabila învățării, despre cerințele și tendințele actuale în predarea unei limbi străine, sunt prezentate și analizate principalele instrumente de lucru. Autoarea aduce numeroase exemple concrete, care pot fi folosite cu succes de către fiecare cadru didactic. Prin aceste exemple se arată că orele de limbi străine nu constă doar în învățarea terminologiei și a structurilor gramaticale, ci și că aceste ore de curs trebuie să devină interesante și plăcute.

Keywords: *German as a foreign language, learner variables, foreign language didactics, creativity*

Cuvinte cheie: *germana ca limbă modernă, variabile, didactica predării limbilor moderne, creativitate*

1. Einleitung

Der Fremdsprachenunterricht nimmt europaweit nicht erst seit der Annahme der Richtlinie über Mehrsprachigkeitⁱ im November 2005 eine zentrale Stellung ein. Hierbei geht es jedoch nicht nur um ein Sprachenlernen an den Schulen, sondern um den Zugang zur Bildung für alle Menschen. „Langfristig verfolgt die Kommission das Ziel, die individuelle Mehrsprachigkeit zu fördern, bis alle Bürger/innen zusätzlich zu ihrer Muttersprache über praktische Kenntnisse in mindestens zwei weiteren Sprachen verfügen“ (KOM (2005) 596, 5). In der Praxis bedeutet das: Im Mittelpunkt der fremdsprachendidaktischen Überlegungen stehen Lernende jeder Altersstufe mit den unterschiedlichsten Voraussetzungen, Vorkenntnissen, Strategienrepertoire, aber auch unterschiedlicher kultureller und sozialer Herkunft. Für alle diese Gruppen ließe sich ein einheitliches Lernziel formulieren: Sinn und Zweck des Fremdsprachenunterrichts bestehen darin, den Kursteilnehmerⁱⁱ sprachlich handlungsfähig zu machen (gesteuerter Spracherwerb). Dies ist

zweifelsohne ein recht breites Feld mit ungeahnten Möglichkeiten. Außerdem hat die Schulpraxis gezeigt, dass „Lernen soll Spaß machen und motivieren“ (Biris, 2010, 473).

Im vorliegenden Artikel wollen wir uns mit einigen allgemeinen Aspekten des Fremdsprachenunterrichts Deutsch als Fremdsprache in der Tschechischen Republik befassen, die allerdings auch auf andere Länder übertragbar wären. Dies soll nicht unter theoretischen Rahmenbedingungen einer universitären Ausbildung, sondern an konkreten, in der Praxis vielfach erprobten Beispielen erfolgen. Es wird aufgezeigt, inwieweit sich kreative Ansätze in Sprachkursen umsetzen lassen, denn interessant und lebendig gestaltete Kurse werden sich keinesfalls lediglich auf lexikalische Mittel und grammatische Konstruktionen beschränken, sie lassen sich vielmehr mit verschiedenen didaktischen Mitteln abwechslungsreich, interaktiv und kreativ gestalten, so dass die Teilnehmer unterschiedlichster Altersklassen und in differenzierter Lernerumgebung Freude an der Arbeit empfinden und Fortschritte erkennen können, was sie letztendlich motiviert und anspricht. Denn nur gut motivierte, aktive Lernende sind langfristig in der Lage, die Leistungen zu erbringen, die in der heutigen Zeit von ihnen erwartet werden und die sie benötigen, um im multilingualen Europaⁱⁱⁱ bestehen zu können.

2. Fremdsprachenunterricht

An den Anfang unserer Betrachtungen stellen wir einige Bemerkungen zu den Bedingungen, Voraussetzungen und Abläufen in einem Fremdsprachenkurs sowie zur Unterrichtsgestaltung unter Bezugnahme auf kreative Ansätze. Wenn nichts anderes angegeben ist, sprechen wir von der kommunikativen Methode bzw. von der kommunikativen Didaktik. Auf andere Methoden des Fremdsprachenunterrichts aus lerntheoretischer Perspektive soll nicht näher eingegangen werden, da dies den Rahmen des Artikels sprengen würde (vgl. Roche 2008, 11 ff.).

2.1 Lernervariablen

Unter dem Begriff Lernervariablen fasst man die bedeutendsten Faktoren der Lernerpersönlichkeit zusammen, soweit diese einen Einfluss auf den Erwerbsverlauf und die Erwerbsgeschwindigkeit nehmen können. Es ist sozusagen der Bereich der persönlichen Einstellungen, Gewohnheiten und Zielsetzungen, die bestimmen, wie und ob Lernziele in geeigneter Weise erreicht werden können (vgl. Roche 2008, 31). Bei der undifferenzierten Betrachtung der Lerner im DAF-Fremdsprachenunterricht bietet sich ein äußerst breites Spektrum an Personen und ihren Merkmalen, Lernertypen und Lerntraditionen. Kleine Kinder zeichnen sich beispielsweise durch eine gesunde Neugier aus; sie sind wissbegierig und bevorzugen das spielerische Lernen. In dieser Altersklasse ist die Immersionsmethode, bei der die Fremdsprache in den Hintergrund tritt und diese nicht als System, sondern über den Kontext gelernt wird, sehr erfolgreich.

Der Zeitpunkt für den Beginn des Fremdsprachenunterrichts an den Schulen wird in den letzten Jahren immer früher angesetzt, weil man erkannt hat, dass Kinder besonders günstige Voraussetzungen für die Aufnahme fremder Sprachen mitbringen^{iv}. Je früher Fremdsprachen auf dem Stundenplan stehen, umso mehr Zeit steht den Kindern zur Verfügung, um breitgefächerte Kenntnisse zu erreichen bzw. sich sukzessiv mehrere fremde Sprachen anzueignen. In höheren Klassen fallen die günstigen Rahmenbedingungen, die durch das spielerische Lernen vorgegeben waren, meist weg. Außerdem haben die Lerner nicht selten nur diffuse Zielperspektiven, was ein erfolgreiches Fremdsprachenlernen erschwert; auch das Strategienrepertoire und Lernstrukturen zur Aneignung von Fremdsprachen befinden sich erst im Aufbau. Bei entsprechender Motivation und Förderung - nicht nur seitens der Lehrer - können allerdings sehr gute Leistungen erreicht werden.

In den Fremdsprachenkursen der Unternehmen sind in der Regel eine hohe Lernbereitschaft der Teilnehmer und eine gute Motivation anzutreffen. Bei den Kursteilnehmern handelt es sich um Erwachsene, für die das Erlernen einer Fremdsprache meist keine neue Erfahrung darstellt und die deshalb an bereits erworbene Strukturen anknüpfen können. Sie bewegen sich in einer ihnen bekannten Begriffswelt, besitzen fachliches Vorwissen und verfügen über ein umfangreiches

Strategienrepertoire (Weltwissen). Die Unterrichtsabläufe gestalten sich allerdings auch hier nicht völlig reibungslos. Ein großes Problem stellen beispielsweise Fossilisierungen dar, die sich darin zeigen, dass ein Lerner einen bestimmten Grad an Fremdsprachenkenntnissen erreicht hat, sich aber von diesem Niveau aus nicht weiter fortbewegen möchte (oder kann). Mitunter treten auch Schwierigkeiten in der Aussprache auf, da sich bestimmte Ausspracheroutinen bereits verfestigt haben. Zudem können sich subjektive Einschätzungen in Bezug auf die (nicht vorhandene) Sprachbegabung und/oder das (zu hohe) Alter eines Teilnehmers erschwerend auf den Lernfortschritt auswirken. Hier ist vor allem der Unterrichtende gefragt, der aufgrund seiner Erfahrungen über ein breites Register an Mitteln und Methoden verfügt, um die Teilnehmer insgesamt als Gruppe und gezielt als Individuum entsprechend zu motivieren, zu fördern und dadurch im erforderlichen Maße voranzubringen. Dies gilt allerdings in jeder Altersklasse.

2.2 Lehrer

Ein gut ausgebildeter Lehrer für Deutsch als Fremdsprache sollte über detaillierte Kenntnisse in seinem Fach verfügen und in der Lage sein, seine Lerner gut zu unterrichten. Zu seinen Kompetenzen zählt darüber hinaus jedoch auch die Fähigkeit, Motivation, Teamfähigkeit und Lerneffektivität zu fördern (vgl. Schratz 2009, 112). Neben ausgezeichneten Sprachkenntnissen^v und pädagogisch-didaktischen Fähigkeiten werden in zunehmendem Maße Einfühlungsvermögen, Engagement, Kreativität und interkulturelle Kompetenz gefordert, darüber hinaus ein detaillierter Überblick über die auf dem Markt angebotenen Lehrmaterialien sowie moderne angewandte Unterrichtsmethoden. In der heutigen Zeit, in der Fremdsprachen verstärkt in Kontexte eingebettet werden (CLIL^{vi}), spielt das fachübergreifende Wissen der Pädagogen eine immer stärkere Rolle, nicht zuletzt in Fachkursen für Firmen, die in den verschiedensten Branchen tätig sind.

2.3 Lehrmaterial und Lernumgebung

Auf dem Markt der Lehrwerke und Lehrmaterialien gibt es zahlreiche Angebote für unterschiedlichste Kurstypen. An den Grund- und Mittelschulen in der Tschechischen Republik obliegt die Auswahl des jeweiligen Materials, mit dem gearbeitet wird, in hohem Maße den Schulen bzw. den Lehrern. Das entsprechende Lehrmaterial muss jedoch in jedem Fall die zur Erreichung der definierten Lernziele innerhalb des abgesteckten Kommunikationsrahmens erforderlichen sprachlichen Mittel bereitstellen (spezifische lexikalische Mittel, fachübergreifende sprachliche Mittel u.a.) sowie den Lernzielen und Lerninhalten angemessen sein. Auch die Angebote an Lehrwerken für die Fachsprachen sind breit gefächert, sie eignen sich für Lerner mit unterschiedlichem Grad der Fremdsprachenbeherrschung und decken ein breites Spektrum an Branchen ab (Deutsch für die Wirtschaft, Verwaltung, für Banken, für Hotels und Gaststätten, im Krankenhaus u.v.a.m.)^{vii}. Vorgefertigte Lehrmaterialien werden in der Regel um eigene oder firmenspezifische Materialien ergänzt. Diese zusätzlichen Materialien bergen ein erhebliches Potenzial an kreativer Leistung nicht nur seitens des Unterrichtenden, sondern auch seitens der Kursteilnehmer.

Gute Arbeitsbedingungen sind in fast allen Grund- und Mittelschulen der Tschechischen Republik zu finden, zahlreiche Sprachkabinette und Sprachlabore wurden eingerichtet. Auf neueste didaktische Mittel (sog. intelligente Tafeln u.a.) können nicht mehr nur Gymnasien zurückgreifen. Auch in den Unternehmen steht die entsprechende Technik zur Verfügung. Durch den Einsatz elektronischer Medien lässt sich zusätzlich ein Lernmehrwert im Spracherwerb und im Sprachunterricht erzielen, nicht zuletzt durch die Möglichkeit des selbständigen Weiterlernens.

Wird die Klassen- oder Gruppenstärke gering gehalten, bietet das ebenfalls große Vorteile für die Lerner und für den Lehrer. Gruppenunterricht ist im Vergleich zum Einzelunterricht in Fachsprachenkursen mitunter sinnvoller, da es in der Lernergruppe breitere Kommunikations- und Interaktionsmöglichkeiten gibt als beim einseitig auf den Lehrer bezogenen Individualunterricht.

Als äußerst effiziente Form des Lernens erweist sich in der Praxis vor allem in Fachsprachkursen eine höhere Frequenz des Unterrichts mit einer kürzeren Zeitdauer der Unterrichtseinheiten.

3. Kreative Elemente im Fremdsprachenunterricht

Es gibt wohl kaum einen Begriff, der so viele Auslegungen hat und so wenig greifbar ist, wie die Kreativität. Der Duden (1999) definiert Kreativität als 1. *das Schöpferische; Schöpferkraft*. 2. *Teil der Kompetenz (2) eines Sprachteilhabers*. Auch das Lemma Kreativität im Brockhaus (1997) ist relativ umfangreich. Hier heißt es: „Kreativität ist das schöpferische Vermögen, das sich im menschlichen Handeln oder Denken realisiert und einerseits durch Neuartigkeit oder Originalität gekennzeichnet ist, andererseits aber auch einen sinnvollen oder erkennbaren Bezug zur Lösung technischer, menschlicher oder sozialpolitischer Probleme aufweist. ... Bei kreativen Menschen lassen sich mit erhöhter Wahrscheinlichkeit folgende Persönlichkeitsmerkmale in starker Ausprägung finden: Energie- oder Aktivitätspotenzial (Vitalität, Initiative, Ausdauer), Neugier, Konflikt- und Frustrationstoleranz, Unabhängigkeit und Nonkonformismus. Günstig für kreative Leistungen sind auch intellektuelle Fähigkeiten wie Problemsensitivität, Flexibilität und Eigenständigkeit sowie ein Denken, das in vielen Richtungen nach Ansätzen sucht, ferner die Bereitschaft zur Umgestaltung von Wahrnehmungs- und Denkinhalten in Richtung auf neue Ordnungssysteme.“ Im Unterschied zum rein analytischen Denken ist also die Kreativität besonders durch das Finden neuer Aspekte und Ansätze zu Problemlösungen (divergentes Denken) gekennzeichnet. Das bedeutet, dass bekannte Dinge in neue Zusammenhänge umgesetzt und erweitert werden. Von Interesse erscheint außerdem die Einbeziehung der Bilateralität des Gehirns: Wesentlich mehr Potentiale werden freigesetzt, wenn neben den der linken Gehirnhälfte zugeschriebenen Funktionen auch die in der rechten Hemisphäre angesiedelten Fähigkeiten gefördert werden (ganzheitliches Training). Darauf kommen wir weiter unten noch einmal zu sprechen. Ein interessantes Übungsfeld bieten darüber hinaus Formen der Mnemotechnik, die mit dem kreativen Verknüpfen von Gedächtnisinhalten mit Bildern arbeiten.^{viii}

Der Fremdsprachenunterricht bietet zahlreiche Ansätze für kreatives Arbeiten. Wir möchten im Folgenden einige näher vorstellen und diese zur Nachahmung oder Weiterentwicklung empfehlen.

Mindmapping (vgl. Buzan 2004): Die vom Engländer Tony Buzan bereits in den siebziger Jahren des vergangenen Jahrhunderts entwickelte Methode des Mindmapping stellt eine kreativ-bildhafte Arbeitsweise dar, die den Gedankenfluss anregt. Sie dient dazu, in relativ kurzer Zeit eine Fülle von bereits vorhandenen Informationen zu sammeln, zu strukturieren und zu visualisieren. Hierbei wird jeweils ein zentrales Thema vorgegeben, das im Zentrum (z. B. in der Mitte eines weißen Blattes Papier im Querformat, am besten Format A3) steht. Themen, die sich als zentraler Punkt anbieten, gibt es für jede Altersklasse und Lernstufe zur Genüge. Vom Zentrum zweigen die wichtigsten Aspekte als so genannte Hauptäste ab. Von diesen Hauptästen wiederum führen Zweige ab, welche die Detailaspekte der Hauptäste darstellen. Es empfiehlt sich, mit verschiedenen Farben zu arbeiten. Im Internet werden heutzutage auch schon Computer-Programme^{ix} für die Erstellung von Mindmaps angeboten. Der Vorteil eines selbst erstellten Mindmaps liegt jedoch darin, dass spontane Ideen jederzeit und ohne Hilfsmittel darin integriert werden können. Insbesondere geeignet sind Mindmaps auch für Teilnehmer mit geringem Kenntnisstand der Fremdsprache, da diese ihre Ideen und Assoziationen in ihrer Muttersprache bzw. teils in der Muttersprache und teils in der Fremdsprache zusammentragen können, wobei sie sich dann in einem nächsten Schritt die entsprechende Lexik entweder mit Hilfe des Wörterbuchs oder durch Vermittlung des Unterrichtenden erschließen. Psychischer Stress, ausgelöst durch Versagensängste aufgrund des Nichtwissens bestimmter Wörter oder Strukturen, wird somit minimiert.

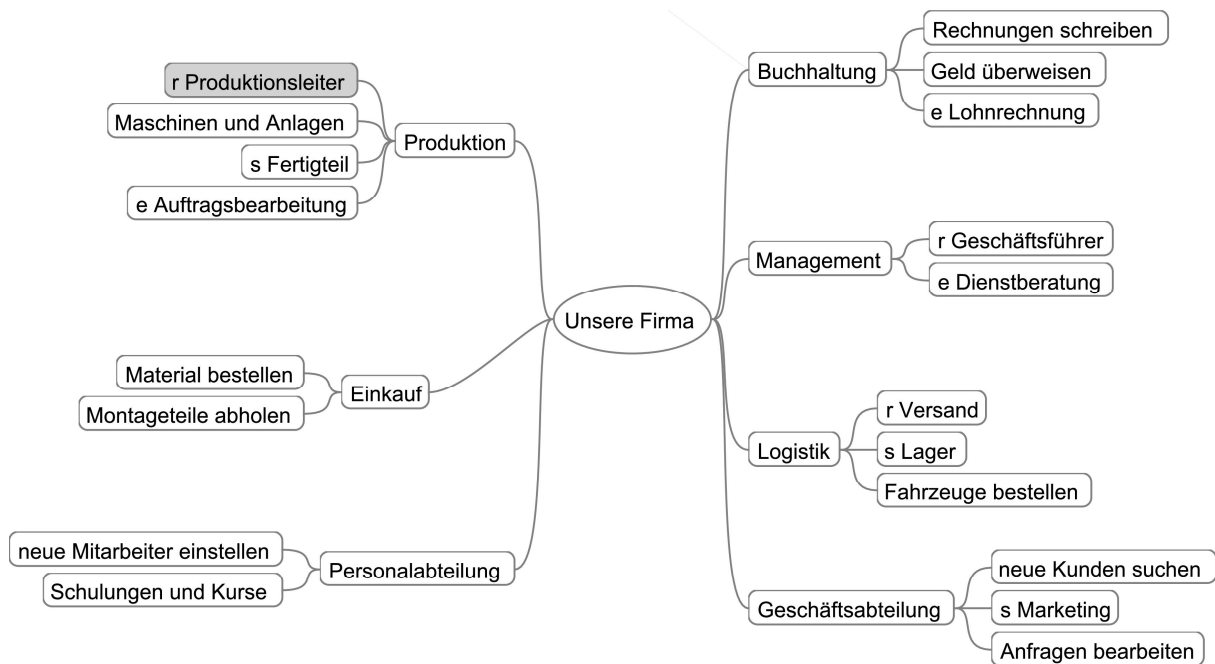


Abb. 1: Mindmap aus dem Fachsprachenunterricht – Unsere Firma

Eine ähnliche Technik zum Visualisieren von Gedanken und Assoziationen ist das so genannte *Clustering*, eine von Gabriele L. Rico Ende der siebziger Jahre des vergangenen Jahrhunderts entwickelte Methode des kreativen Schreibens, bei dem ebenfalls Assoziationsketten notiert werden, die von einem Zentralwort ausgehen.

Zur Darstellung von Relationen zwischen zwei und mehr betrachteten Mengen gut geeignet sind *Venn-Diagramme*, vor allem dasjenige, bei dem zwei oder drei Teilmengen (A und B) miteinander in Beziehung gesetzt werden und man dabei die Schnittmenge C (Übereinstimmung der Teilmengen) ermittelt. Im Unterricht werden sie eingesetzt, wenn zwei oder mehr Personen oder Sachverhalte miteinander verglichen werden sollen. So können A beispielsweise Abläufe sein, die nur für eine Abteilung eines Unternehmens, z. B. die Buchhaltung, spezifisch sind, B beinhaltet für die Personalabteilung typische Tätigkeiten und die Schnittmenge von A und B sind Prozesse und Tätigkeiten, die sich in beiden Abteilungen gleichermaßen vollziehen. Bei dieser Methode haben die Teilnehmer die Möglichkeit, sich über die Grenzen ihres eigenen Tätigkeitsbereichs hinaus intensiv mit den jeweiligen Elementen auseinanderzusetzen, Verbindungen herzustellen und Abgrenzungen vorzunehmen. In größeren Klassen arbeitet man in Kleingruppen und kann nach dem Ausfüllen die Ergebnisse im Plenum vorstellen, diskutieren und als Hausaufgabe weiterbearbeiten lassen.

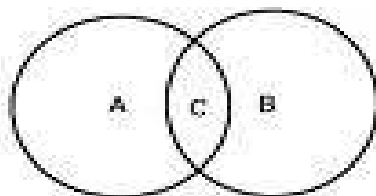


Abb. 2: Venn-Diagramm

Die beschriebenen kreativen Methoden (Mindmapping, Clustering und Venn-Diagramme) basieren vor allem auf dem Zusammenspiel der beiden Hemisphären des menschlichen Gehirns. Dem Zusammenwirken der beiden Gehirnhälften wird nicht allein im DAF-Fachsprachenunterricht eine große Bedeutung beigemessen. Vester schreibt dazu: „Schöpferisches Denken, Intuition und Fantasie entstehen aus gespeicherten Informationen. Diese Informationen sind über die ganze Großhirnrinde verteilt. Kreativität ist möglich, weil diese gespeicherten Informationen sich zu neuen Sinninhalten verknüpfen, eine neue Idee erzeugen. Kreativität, Intuition und Einfälle sind immer neue Zusammenspiele verschiedener Informationen und gespeicherter Bilder“ (Vester 1998, 101 ff.).

Kreatives Spiel: Das spielerische Element ist im Fremdsprachenunterricht für alle Altersklassen äußerst wichtig, denn es regt die Teilnehmer an, kreativ zu sein, motiviert sie und spornt sie in unterhaltsamer Atmosphäre zu guten Leistungen an. Das Material für Sprachlernspiele ist die Sprache selbst mit ihrer Vielfalt. Mit der Sprache spielerisch umzugehen bedeutet, eine neue Sicht auf sie zu entwickeln. In Bezug auf die Lernziele des Spiels mit der Sprache liegen diese im Anwenden und Festigen des Sprachmaterials, insbesondere des Wortschatzes, der Wort- und Satzbildung, der Redemittel und grammatischer Strukturen. Eine positive Einstellung zum Erlernen einer Fremdsprache durch den Spielspaß, der Wettbewerbscharakter von manchen Spielaufgaben bzw. ihr interkultureller oder landeskundlicher Hintergrund dienen den Lernzielen. Ein vielfältiges und abwechslungsreiches Angebot an Sozial- und Übungsformen entspricht darüber hinaus der Vielfalt der Lerntypen und kommt dem Erfordernis eines möglichst ganzheitlichen Lernens entgegen (vgl. Kozáková 2010, 52 ff). Beliebt sind solche Spiele, bei denen sich die Lerner aktiv einbringen können, indem sie beispielsweise den Rahmen vorgeben, in dem sie sich bewegen möchten. Hierzu einige Beispiele, die sich vielfältig einsetzen lassen.

Kombi-Würfel. Man benötigt einen Spielplan mit sechs mal sechs Feldern, die jeweils die entsprechenden Würfelsymbole (Augenzahlen) tragen. In eine weitere obere Zeile kann man je nach Lernziel, das geübt werden soll, ein bestimmtes grammatisches, lexikalisches oder kommunikatives Thema eintragen (Personalpronomen für das Üben von Possessivpronomen, Bezeichnungen von Abteilungen, Uhrzeiten usw.). Ebenso kann durch Hinzufügen einer zusätzlichen senkrechten Spalte auf der linken Seite das Thema weiter spezifiziert werden (beispielsweise durch Uhrzeiten, Tempora, Modalverben u.a.). Die Felder werden entweder vom Lehrer oder von den Kursteilnehmern ausgefüllt oder sie bleiben leer; alternativ können sie mit Bonuspunkten versehen sein (Wettbewerbscharakter, Strategiedenken).













						
						
						
						
						
						
						

Abb. 3: Spielplan für Kombi-Würfel ohne zusätzliche Themenvorgabe

Das Spiel eignet sich für 2-4 Mitspieler. Sind es mehr Lernende, empfiehlt es sich, entweder in Zweiergruppen zusammen zu spielen oder mehrere Spielpläne auszugeben. Es beginnt derjenige Spieler, der in der Vorrunde die höchste Augenzahl gewürfelt hat. Gespielt wird mit zwei Würfeln. Der erste Spieler würfelt z. B. eine Eins und eine Vier. Er kann sich aussuchen, welches Feld er besetzt, also das Feld waagrecht 4 / senkrecht 1 oder waagrecht 1 / senkrecht 4. Tragen die Felder Punkte, dann wird er sicher dasjenige Feld auswählen, für das er eine höhere Punktzahl bekommt. Die Spieler sollten sich untereinander kontrollieren und korrigieren, denn nur wenn die Lösung korrekt formuliert ist, darf ein Spieler sein Feld besetzen, d.h. entweder farblich kennzeichnen oder mit seinem Namenszug versehen (bei Leerfeldern seine Lösung eintragen). Wenn nun der nächste Spieler wieder die Kombination aus Eins und Vier würfelt, hat er nur noch eine Auswahlmöglichkeit, ein weiterer Spieler mit der gleichen Augenzahl ginge leer aus. Wurde der Spielplan vorher ausgefüllt, dann können einige Felder (beispielsweise in der Diagonale) mit Fragezeichen versehen sein. Diese bedeuten, dass hier die Spieler selbst kreativ werden müssen, indem sie eigene Lösungen suchen. Am Ende werden entweder die Punkte addiert oder die besetzten Felder zusammengerechnet. Sieger ist derjenige, der die höchste Punktzahl erreicht hat. Bei kürzeren Unterrichtseinheiten empfiehlt es sich, ein Zeitlimit zu setzen. Da dieses Spiel äußerst flexibel ist und möglichst schnell gespielt werden sollte, kann man auf die Besetzung des Feldes verzichten, nur die jeweils erreichten Bonuspunkte notieren und diese dann zum Schluss noch zusätzlich als Additionsaufgaben im Kurs lösen lassen. Eine abgewandelte Form dieses Spiels eignet sich für Wortschatzübungen. Hierbei werden die Felder wahlweise mit Symbolen, Vokabeln oder muttersprachlichen Äquivalenten versehen und Kärtchen darauf gelegt. Die Spieler können nun ihren passiven (bei Auflage der deutschen Vokabeln) oder ihren aktiven Wortschatz (bei der Auflage muttersprachlicher Äquivalente oder Symbole) testen. Diese Variante eignet sich auch für das Üben anderer Dinge, wie Partizipien zu Infinitiven, Antonymen zu Adjektiven usw. Neben dem spielerischen Element tritt das kreative besonders dann hervor, wenn die Lerner den Spielplan selbst erstellen oder ausfüllen. Nach dem Spiel kann man mit dem Material weiterarbeiten, indem man beispielsweise beim Üben von Verben diese dann ordnet, Geschichten erfindet, Abläufe strukturiert, Zeitformen, Modalität, Genus verbi oder andere Strukturen übt oder eine solche Aufgabe zum selbständigen Weiterüben empfiehlt.

Kartenspiel: Das Spiel eignet sich für 3-5 Mitspieler. Sind es mehr Lernende, empfiehlt es sich, mehrere Sätze Spielkarten auszugeben. Die Karten lassen sich einfach aus Pappe oder festem Papier herstellen. Das Prinzip des Spiels ist ähnlich dem des Quartetts mit dem Unterschied, dass hier nur mit Sätzen von drei statt vier Karten gespielt wird. Die Karten werden unter die Mitspieler aufgeteilt. Die Aufgabe besteht darin, mittels Fragen den anderen Mitspielern die Karten abzunehmen, die einem selbst fehlen und die jeweils zusammen eine Gruppe ergeben. Von Vorteil ist es, wenn die Karten farblich gestaltet wurden, so dass jedem Mitspieler eindeutig klar ist, dass er nur die „schwarzen“ auf der Hand hält und die „roten“ Karten erfragen muss. Bei drei zusammengehörigen Karten wird der Satz offen auf den Tisch gelegt. Das Spiel enthält sehr viel kreatives Potenzial, vor allem dann, wenn man die Lerner in die Spielplanung einbezieht. Auch die Übungsmöglichkeiten sind breit gefächert. So können beispielsweise bei einer Beschriftung der Karten mit den einzelnen Abteilungen eines Unternehmens und den jeweiligen Tätigkeiten, die dort ausgeübt werden, wahlweise folgende grammatische Probleme geübt werden: Satzbau einfacher Satz, Satzbau zusammengesetzter Satz, Satzbau Nebensatz, Fragesatz, Modalverben, Tempora, Imperativ, Passiv oder auch Konjunktiv. Am Ende können die Karten nochmals ausgelegt und besprochen werden, wobei sich meist noch eine schriftliche Übung anschließt oder der Lehrer eine solche Aufgabe zum selbständigen Weiterüben empfiehlt.

Uhrzeitspiel: Zu diesem Spiel fertigt man einen einfachen Spielplan an, indem man kleine Kreise (durch Umrandung eines Geldstücks oder mit Hilfe eines entsprechenden Computerprogramms) aneinander setzt und diese in bestimmter Abfolge durch größere Kreise unterbricht. In diese werden Uhren oder Uhrzeiten eingetragen. Darüber hinaus wählt man einige kleine Felder aus und bezeichnet diese mit „K“ für „Karte“. Die Karten können vom Lehrer oder

von den Lernenden selbst vorbereitet werden, indem entweder Fragen formuliert oder die Karten nur mit Wortgruppen (beispielsweise für Tätigkeiten, die in der Schule oder in einem Unternehmen ablaufen, bestimmte Abteilungen betreffen oder personenbezogen sind) beschriftet werden. Vor Beginn des Spiels wird festgelegt, welche grammatische oder lexikalische Erscheinung man üben möchte, beispielsweise Syntax, Tempora, Passiv o.a. Es beginnt derjenige Spieler, der in der Vorrunde die höchste Augenzahl gewürfelt hat. Besetzt er ein Feld mit einer konkreten Uhrzeit, dann formuliert er unter Einbeziehung dieser Zeitangabe einen Satz, beispielsweise im Passiv. Wenn er auf ein Feld gelangt, das mit K bezeichnet ist, dann zieht er eine Karte und arbeitet mit dem entsprechenden Wortmaterial. Die Spieler kontrollieren sich gegenseitig, denn nur wenn eine Aussage korrekt formuliert ist, darf der Spieler auf dem Feld, das er erreicht hat, verbleiben, anderenfalls muss er um die Augenzahl, die er gewürfelt hatte, zurückgehen. Die abgearbeiteten Karten werden auf einen gesonderten Stapel gelegt und wenn alle Karten gespielt sind, wieder gemischt und erneut ins Spiel gebracht. Das hat den Vorteil, dass Strukturen mehrfach geübt werden können, wodurch sie sich besser im Gedächtnis verfestigen. Dieses Spiel ist zeitlich aufwendiger als die vorgenannten, allerdings richtet sich die Dauer nicht zuletzt nach der Größe des Spielplans. Auch dieses Spiel kann vielfältig kreativ verändert werden, indem man – je nach Lernfortschritt und Interesse der Gruppe - beispielsweise auf die großen Felder anstelle der Uhrzeit Namen von bekannten Personen oder in einer Firma die Namen von Abteilungen bzw. ein grammatisches Thema, das man üben möchte, einträgt. Wenn die Karten von den Teilnehmern selbst kreiert werden, können sie ihr eigenes Sachwissen besser einbringen und Themen wählen, die sie wirklich interessieren.

Ganzheitliches Training: Unter dem ganzheitlichen Ansatz im Fremdsprachenunterricht versteht man die Zusammenwirkung von kognitiven und affektiven Aspekten. Diese berücksichtigen Intellekt, Gefühl und Sinne ansprechende Erfahrungen, einen Wechsel von Anstrengung und Entspannung sowie befriedigende sprachliche und nicht-sprachliche Interaktionen mit hoher Fehlertoleranz seitens der Unterrichtenden. Wir sind in diesem Abschnitt unter dem Blickwinkel der Einbeziehung der beiden Hemisphären des Gehirns schon kurz auf diese Problematik eingegangen. Für den Fremdspracherwerb ebenfalls von Interesse ist die Sprach- und Informationsspeicherung. An dieser Stelle wollen wir jedoch nicht detailliert auf die ablaufenden physiologischen und psychologischen Prozesse und sich daraus ergebende Lernmethoden eingehen, sondern einige, aus unterrichtsdidaktischer Sicht relevante Elemente herausgreifen. „Bei der Informationsverarbeitung spielt die Intensität oder Tiefe der Aktivierung im Kurzzeitgedächtnis eine entscheidende Rolle. Je tiefer oder intensiver die Aktivierung eines Musters oder mentalen Bildes im Kurzzeitgedächtnis ist, desto besser kann es sich an die schon gespeicherten Muster (das bestehende Wissen) im Langzeitgedächtnis andocken“ (Roche 2008, 58). Von Bedeutung ist hierbei auch das Zusammenspiel zwischen Sprachaufnahme und Sinneswahrnehmung. Daraus ableitend sollte in jeder Altersklasse versucht werden, neben der eigentlichen Wissensvermittlung die Fantasie der Teilnehmer anzuregen, kreative Pausen einzubauen oder Bewegungselemente in das Kursgeschehen zu integrieren, die ebenfalls als Ausgleich zur kognitiven Ebene dienen. Hintergrundmusik kann beispielsweise gezielt eingesetzt werden, um eine lockere Atmosphäre zu schaffen oder die abrupt eintretende Stille bei Denkpausen geschickt zu überspielen. Auch das Zusammenspiel von Motorik und Sprache wird trainiert (indem beispielsweise die Lerner eine manuelle Tätigkeit ausüben und dabei in der Fremdsprache kommunizieren, wobei sich gerade erwachsene Anfänger meist nur auf das eine oder andere Geschehen konzentrieren). Bewegungen (aufstehen, herumlaufen) bei geeigneten Gesprächsmustern sind bei Kindern äußerst beliebt, in der Erwachsenenarbeit jedoch nicht unbedingt eine Selbstverständlichkeit. Hier ist der Lehrer gefragt, der solche und andere Elemente geschickt in den Unterricht einbaut, ohne seine Lerner zu überfordern.

4. Schlussbetrachtung

Wir haben im vorliegenden Artikel versucht, anhand einiger Beispiele zu zeigen, wie der DAF-Unterricht lebendig und kreativ gestaltet werden kann. Diese eignen sich nicht nur für die schulische Arbeit, sondern können auch in Kursen für Erwachsene bzw. in Fachsprachenkursen eingesetzt werden. Alle Beispiele sind zur Nachahmung und Weiterentwicklung gedacht, denn nur wenn das Lernen fremder Sprachen auch Spaß macht, werden sich über kurz oder lang die gewünschten und erhofften Erfolge bei den Lernern einstellen.

References

1. Mitteilung der Kommission an den Rat, das Europäische Parlament, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen – Eine neue Rahmenstrategie für Mehrsprachigkeit, KOM (2005) 596, Brüssel, 22.11.2005.

2. Zur Vermeidung der Nennung von Doppelformen verwenden wir im vorliegenden Artikel maskuline Formen wie Kursteilnehmer oder Lehrer bzw. die neutralen Bezeichnungen wie Lernende oder Unterrichtende und schließen dabei weibliche Kursteilnehmerinnen oder Lehrkräfte mit ein.

3. In der Europäischen Union werden 23 Sprachen als Amts- und Arbeitssprachen anerkannt. Deutsch nimmt als Muttersprache der Bewohner der EU-Länder zahlenmäßig den ersten Rang ein, die meistgesprochene Fremdsprache ist Englisch (über 50%) (Die Europäer und ihre Sprachen, Eurobarometer Spezial, Brüssel, 2006).

4. Es fehlt in Tschechien jedoch noch ein komplexes Konzept für fremdsprachliche Bildung, das auch die Vorschulklasse einbeziehen würde.

5. Als Lehrpersonen im Fachsprachenunterricht für Deutsch als Fremdsprache beispielsweise arbeiten in der Tschechischen Republik sowohl tschechische Muttersprachler als auch Deutsche, die nicht selten über keine oder nur geringe Tschechischkenntnisse verfügen. Letztgenannte kommen in der Erwachsenenbildung meist erst in Kursen für Fortgeschrittene zum Einsatz, da eine Kenntnisvermittlung unter Zuhilfenahme der Muttersprache vor allem in Anfängerkursen in der Regel rationeller ist. Erschwerend kommt hinzu, dass die Kurse im Land der Muttersprache stattfinden, und ein zusätzlicher Kompetenzgewinn, den ein Lerner im Land der Zielsprache automatisch erfährt, indem er Alltagssituationen in der Zielsprache bewältigen muss, nicht vorausgesetzt werden kann.

6. *Content and Language Integrated Learning* bzw. *Bilingualer Sachfachunterricht* bedeutet, dass nicht der gesamte Unterricht, sondern nur der Fachunterricht in einigen Fächern (vor allem geistes- und sozialwissenschaftliche Fächer) in der Fremdsprache durchgeführt wird.

7. Mitunter sind Lehrwerke für Fachsprachen nur einsprachig (deutsch), da sie nicht nur für die Zielgruppe in einem Land gemacht wurden, sondern in verschiedenen Ländern vertrieben werden. Das stellt vor allem erwachsene Lerner in Anfängerkursen aufgrund des fehlenden Rückgriffs auf die Muttersprache nicht selten vor erhebliche Probleme.

8. Die Frage nach der effizienten und möglichst langfristigen Speicherung von Gelerntem spielt nicht nur im Fremdsprachenunterricht eine zentrale Rolle. An dieser Stelle sei beispielsweise auf Tony Buzan (2000), der sich intensiv mit dem Mindmapping befasst hat, auf Vera F. Birkenbihl (2005), der wir Impulse für Gehirn-gerechtes Lernen verdanken, oder auf Dorothea Seitz (2010), die Methoden des Gedächtnistrainings vorstellt, verwiesen.

9. Kostenlose Software für die Erstellung von Mindmaps kann man unter anderem unter www.freemind.softonic.de herunterladen.

Bibliography

BIRIȘ, RODICA, TEODORA, NARCISA, ȚIRBAN, SPERANȚA MILANCOVICI, Methoden des Unterrichts in der deutschen, englischen und französischen Sprache, în: Studii de Știință și Cultură, Editura „Vasile Goldiș” University Press Arad, Anul VI, Nr. 2, iunie 2010, ISSN 1841-1401 (print), ISSN 2067-5135 (online), pp. 41-47.

BIRIŞ RODICA TEODORA, Wichtige Lernfaktoren im DaF – Unterricht, in: „Research, Education and Development“, Universitatea Dimitrie Cantemir, Târgu Mureş, Ed. Risoprint, Cluj-Napoca, 2010, ISBN 978-973-53-0417-1, pp. 473-481

BIRKENBIHL, VERA F. (2005): *Das „neue“ Stroh im Kopf?* 39. vollkommen überarb. Aufl. Wien: Gabal, Business. ISBN 3-897-49085-4.

BUZAN, TONY (2000): *Nichts vergessen! Kopftraining für ein Supergedächtnis*. 11. Aufl. München: Goldmann. ISBN 978-3-442-10385-0.

Buzan, Tony (2004): *Das kleine Mind-Map-Buch. Die Denkhilfe, die ihr Leben verändert*. 2. Aufl. München: Goldmann. ISBN 3-442166-56-X.

GESTER, SILKE/ONDRUŠKOVÁ, MICHAELA (2003): *Deutsch Live*. Zlín: TIGRIS. ISBN 80-86062-21-X.

GESTER, SILKE (2001): *Zusatzmaterialien für Deutsch als Fremdsprache*. Zlín: Jazyková agentura S. Unveröffentlichtes Manuskript.

KOZÁKOVÁ, VĚRA (2010): *Ein bisschen mehr Wahrheit – das wäre doch was!* In: *Studii de stiinta si cultura Anul VI Nr. 2 (21)*. Arad: „Vasile Goldis“ University Press, 47-54. ISSN 1841-1401.

LUSSER RICO, GABRIELE/TARCHER, Jeremy P. (1984): *Writing The Natural Way*. Hamburg: Rowohlt. ISBN 3-49961-6858.

ROCHE, JÖRG (2008): *Fremdsprachenerwerb Fremdsprachendidaktik*. 2. Aufl. Tübingen und Basel: A. Francke Verlag. ISBN 978-3-8252-2691-6.

SCHRATZ, MICHAEL (2009): *Kompetenzen einer europäischen Lehrerin/eines europäischen Lehrers*. In: *Erziehung und Unterricht*, 159, 111-118.

SEITZ, DOROTHEA J. (2010): *Memomaster*. Reinbek bei Hamburg: Rowolt Taschenbuch Verlag. ISBN 978-3-499-62606-7.

VESTER, FREDERIC (1998): *Denken, Lernen, Vergessen*. 33. Aufl. München: Deutscher Taschenbuchverlag. ISBN 3-423-33045-7.

Verwendete Nachschlagewerke:

Brockhaus – Die Enzyklopädie in 24 Bänden. 20., überarb. und aktualisierte Aufl. Leipzig, Mannheim: Brockhaus, 1997. ISBN 3-7653-3112-0

Duden – das große Wörterbuch der deutschen Sprache in 10 Bänden. 3., völlig neu bearb. und erw. Aufl. Hrsg. vom Wissenschaftlichen Rat der Dudenredaktion, Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag, 1999. ISBN 3-411-04733-X

DWDS = Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache (2003). Berlin: Brandenburgische Akademie der Wissenschaften. <http://www.dwds.de> (aktiv 4.1.2011).